[١]

إعداد معلمة صعوبات التعلم في ضوء معايير الجودة

د. نعمات عبد المجيد موسي أبو الليف
استاذ التربية الخاصة المساعد
كلية التربية بالجبيل- جامعة الدمام

إعداد معلمة صعوبات التعلم في ضوء معايير الجودة

د. نعمات عبد المجيد موسي أبو الليف ★

الملخص:

سعت الدراسة الحالية لإعداد معلمة صعوبات التعلم في مدارس التعليم العام وذلك بعد دراستها الأكاديمية والتى تنتهى بدورها الأساسى فى إعداد وتنفيذ الخطة الفردية للعلاج التربوى لكل حالة من حالات صعوبات التعلم.

وهدفت الدراسة إلى إبراز دور معلمة صعوبات التعلم فى ضوء معايير الجودة فى النظام التعليمى. وتكونت عينة الدراسة من (١٥) معلمة صعوبات تعلم فى مدارس التعليم العام بالجبيل الصناعية–المنطقة الشرقية بالمملكة العربية السعودية، والتى تطبق برامج صعوبات التعلم. وتكونت أداة الدراسة من استمارة مقابلة شخصية معدة لهذا الغرض مكونة من ٤٠ عبارة موزعة على أربعة ابعاد، يندرج تحت كل بُعد مجموعة من العبارات التي تدور حوله وفقاً للأبعاد الآتية على التوالى: (معايير إعداد معلمة صعوبات التعلم– التقييم والتشخيص المبدئى– إعداد البيئة الصفية– إعداد وتنفيذ البرنامج التربوى الفردى)، وتوصلت نتائج الدراسة إلى الحاجة الماسة لتطبيق معايير الجودة عند إعداد معلمة صعوبات التعلم وإبراز دورها المميز والرئيس فى تطوير العملية التعليمية.

الكلمات المفتاحية: معلمة– صعوبات التعلم– معايير الجودة.

★ استاذ التربية الخاصة المساعد، كلية التربية بالجبيل، جامعة الدمام.

Abstract:

The current study sought to set up a parameter learning disabilities in general education schools, after studying the Academy, which in turn ends in the basic preparation and implementation of individual treatment plan for each educational cases of learning difficulties. The study aimed to highlight the role of teacher learning difficulties in light of the standards of quality in the education system. The study sample consisted of (15) teacher learning difficulties in general education schools in Jubail country and Jubail in the Eastern Province of Saudi Arabia, which implements programs of learning difficulties. And created a tool study of form personal interview intended for this purpose consists of 40 is distributed on four dimensions, falls under each after a series of phrases that revolve around it according to the dimensions of the following, respectively: (standard parameter setting learning difficulties- evaluation and the initial diagnosis- prepare classroom environment- the preparation and implementation of the IEP), and the study results to the urgent need for the application of quality standards in the preparation of teacher learning difficulties and highlight the role of President and distinguished in the development of the educational process.

مقدمة:

يعد مفهوم الجودة أحد السمات الأساسية للعصر الحاضر وذلك لاتساع استخدامه، وازدياد الطلب عليه فى كثير من جوانب الحياه المعاصرة، فالعالم اليوم يعتنق مبدأ الجودة الشاملة، لأنه يشترك فى سوق عالمية واحدة تتنافس فيها كل الدول لنجاح نظام التعليم فى تنظيم قدرة الإنسان المشارك فى عملية التنمية (الزوواوى،٢٠٠٣).

وتشير الجودة الشاملة(Total Quality Management T.Q.M) في المجال التربوي إلى مجموعة المعايير والإجراءات التي يمكن من خلالها التعرف على واقع المخرجات بهدف التحسين، كما تشير إلى مجموعة من الخصائص والسمات التي تعبر بدقة وشمولية عن جوهر التربية وحالتها بما في ذلك كل أبعادها، مدخلات، عمليات، مخرجات، وتغذية راجعة، وكذلك التفاعلات المتواصلة التي تؤدي إلى تحقيق الأهداف المنشودة والمناسبة للجميع (البيلاوي، ٢٠٠٦).

وصعوبات التعلم من الموضوعات المهمة المطروحة على الساحة العالمية لما لها من أهمية كبيره في مجال التربية الخاصة، والأكثر أهمية من قبل المهتمين بها باختلاف تخصصاتهم نظرًا لانتشار صعوبات التعلم فى المدارس، ونتيجة للنقص في الإحصاءات المتعلقة بأعداد الأطفال الذين يعانون صعوبات التعلم في المدارس بالوطن العربى، كان لابد من محاولة تقدير العدد التقريبي لهؤلاء الأطفال، وقد اقتضت هذه المحاولة استخدام معدلات الانتشار المقررة في الولايات المتحدة الأمريكيةوالبالغة ٤.٥% للتلاميذ الذين تتراوح أعمارهم ما بين ٦ سنوات إلى١٧ سنة. (Hallahan,D. P. & Kauffman,J.M, 1991).

ومعلمى صعوبات التعلم في مقدمة المعلمين الذين يكونون دومًا في حاجة ماسة إلى الاستمرار في تلقي التدريب والتأهيل واكتساب كفايات إضافية إلى ما تم إكسابهم إياه من قبل أثناء مرحلة إعدادهم قبل الخدمة، كونهم يتعاملون مع فئات متباينة القدرات في أمس الحاجة إلى العمل الفردي، وتقديم المعلومة بأساليب متباينة تستثير ذوى صعوبات التعلم، وتؤدي إلى اكتساب المعلومات بدرجة تتناسب مع قدراتهم واستعداداتهم المحدودة.

وقضية إعداد وتأهيل معلمى صعوبات التعلم من القضايا التي لها أهمية قصوى لأنه يعتبر حجر الزاوية في المنظومة التعليمية لذوى صعوبات التعلم، ولابد من تطوير برامج إعدادهم وإخضاعها للجودة والاعتماد الأكاديمي، وبما أن اقسام التربية الخاصة فى جميع الجامعات العربية والعالمية هي التي تقوم بإعداد وتأهيل معلمي صعوبات التعلم، وأصبح لزاما عليها أن تقوم بتطوير وتحسين برامجها التعليمية حتى تواكب العصر التكنولوجي وتلبي احتياجات ذوي صعوبات التعلم، ولن يتحقق ذلك إلا إذا كان لديها دليلاً لمعايير الجودة الشاملة تهتدي به في التعرف على واقعها وتحسين مخرجاتها التعليمية.

وتعد مبادئ إدارة الجودة الشاملة أحد الأسس المهمة لتطبيق المؤسسات التعليمية لمعايير الجودة الشاملة فى التعليم الخاص من خلال ما يلي:

١- فهم رسالة المؤسسة التعليمية بوضوح وتحديد نماذج المخرجات (مواصفات الطلاب ذوي صعوبات التعلم) المتوقعة بشكل أفضل.

٢- تطبيق أفضل طرق التعليم والتدريس بشكل منظم (تطبيق البرنامج التربوى الفردى) للحد من الصعوبة.

٣- التطوير المستمر في مدخلات المؤسسة التعلمية وعملياتها ومخرجاتها لتتوافق مع المواصفات العالمية.

ونظرا للدور الكبير الذي تقوم به الجامعات في اختيار وإعداد معلمى صعوبات التعلم قبل الخدمة من خلال البرامج التعليمية والتربوية التي تقدمها للطلبة المعلمين، فإن ذلك يضع بعض التساؤلات عن هذا الدور ومدي ملاءمته للمعايير الدولية أو العربية في عمليات الاختيار والإعداد والتدريب لتحقيق الجودة الشاملة لمعلمي صعوبات التعلم، وبالتالي العملية التعليمية.

وتتناول معايير الجودة ما ينبغى على معلمة صعوبات التعلم بالدور المتميز لأدائها فى التخصص وطرق التدريس، ويتضمن ذلك المعارف والمهارات وما يتصل بها من ممارسات تدريسية فاعلة داخل غرف المصادر بحيث تمثل تلك الممارسات الدور الرائد فى تطوير العملية التعليمية من خلال الوعى الكامل بالنظريات والحقائق والأساليب التى تقدم من خلالها خدمات برنامج صعوبات التعلم.

مشكلة الدراسة:

تتحدد مشكلة هذه الدراسة فى التساؤلات التالية:

١- ما واقع دور معلمة صعوبات التعلم في ضوء معايير الجودة في النظام التعليمي؟

٢- ما النظم والمعايير العالمية التي يتم في ضوئها إعداد معلمة صعوبات التعلم؟

٣- ما معايير الجودة لأداء معلمة صعوبات التعلم ودورها في غرفة المصادر؟

أهمية الدراسة:

تظهر أهمية الدراسة فيما يأتي:

١- الحاجة إلى نشر ثقافة الجودة لذوى الاحتياجات الخاصة (فئة صعوبات التعلم).

٢- إبراز الدور المتميز لمعلمة صعوبات التعلم فى تطوير العملية التعليمية من خلال توفر العديد من الخصائص الشخصية والمهنية.

٣- إفادة صانعي القرارات بالتعليم الخاص وخاصة في إعداد معلمة صعوبات التعلم على كيفية إكسابها الخبرات اللازمة وتطبيقها.

أهداف الدراسة:

تسعي الدراسة لتحقيق الأهداف الآتية:

١- التعرف على واقع دور معلمة صعوبات التعلم في ضوء معايير الجودة في النظام التعليمي.

٢- الكشف عن طرق اختيار معلمي صعوبات التعلم في الجامعات في ضوء بعض المعايير العالمية.

٣- وضع رؤية لتطوير نظام معلمة صعوبات التعلم.

حدود الدراسة:

[١] حدود بشرية:

يتكون مجتمع الدراسة من معلمات صعوبات التعلم بمدارس التعليم الحكومى والتى تطبق برامج صعوبات التعلم بالجبيل الصناعية بالمنطقة الشرقية بالمملكة العربية السعودية، وقد تم اختيار عينة عشوائية من مجتمع الدراسة من إجمالي عدد معلمات صعوبات التعلم بالمنطقة

الشرقية والتي تقدر ب (٥) معلمات صعوبات تعلم، كما اقتصرت حدود الدراسة البشرية على استطلاع أراء عدد (١٥) معلمة صعوبات تعلم لمعرفة مدى تطبيق الجودة لبيئة التعلم داخل غرفة المصادر بمدارس التعليم العام.

[٢] حدود زمانية:

تحددت الفترة الزمنية لتطبيق أدوات الدراسة في شهرين "شوال، وذوو القعدة" من الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (١٤٣٤/ ١٤٣٥هـ).

[٣] حدود مكانية:

اقتصرت حدود البحث المكانية على عدد (٩) مدارس بالجبيل الصناعية (المنطقة الشرقية) بالمملكة العربية السعودية والتي تضم برامج صعوبات التعلم فى المدارس الحكومية التابعة لوزارة التربية والتعليم.

مصطلحات الدراسة:

١ – الجودة Quality:

عرفها معهد الجودة الفيدرالي الأمريكي أنها: " أداء العمل بشكل صحيح مع الاعتماد على تقييم المستفيد في معرفة مدى تحسن الأداء" (الحولي, ٢٠٠٤).

وتعرفها الباحثة بأنها: جملة الجهود التي تبذل لأداء الادوار بمهارة فائقة بغرض تطوير وتحسين المخرجات.

٢- معايير الجودة Standards Quality:

هى المواصفات اللازمة لتحسين جودة الأداء وتشمل القواعد النموذجية والأطر المرجعية والشروط التى نحدد من خلاله أو نحكم أو نقيس بناء عليها أداء المؤسسات(السقاف، محمد، ٢٠٠٥).

وتعرفها الباحثة بأنها:

الحالة المثالية للأداء المتوقع لجميع البرامج تهدف الى تحقيق النتائج المرغوبة بأعلى مردود بما يتوافق نع تطلعات المستفيدين.

٣- معلمة صعوبات التعلم:

هى من تقدم الخدمات الأكاديمية والفنية والمعارف والمفاهيم والمهارات والقدرات والاتجاهات

تساعدها في أداء عملها داخل غرفة المصادر وخارجها، لتصبح الخطة التربوية الفردية ذات قيمة تعليمية عالية (القواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة، ١٤٢٢هـ).

وتعرف الباحثة معلمة صعوبات التعلم: بأنها ذات طبيعة فريدة، خبيرة فى مجالات عديدة تجعلها معلمةً متخصصة وصاحبة مهنة، حيث تقوم بالاكتشاف والتشخيص ودراسة الحالة ثم إعداد وتنفيذ الخطط التربوية والتعليمية الفردية، وتوظف كل مصادر التعلم الموجودة في البيئة التعليمية لتحقيق معايير الجودة فى الاداء.

الإطار النظرى والدراسات السابقة:

بناءاً على ما سبق ينقسم الإطار النظري إلى:

- **المحور الأول:** استعراض أهم معايير الجودة لأداء معلمة صعوبات التعلم ودورها في التعليم العام.

- **المحور الثاني:** طرق اختيار معلمة صعوبات التعلم في ضوء بعض المعايير العالمية.
- **المحور الثالث:** تصور مقترح لإكساب معلمة صعوبات التعلم الخبرات اللازمة في ضوء معايير الجودة لذوى صعوبات التعلم في مدارس التعليم العام.

المحور الأول: استعراض أهم معايير الجودة لأداء معلمة صعوبات التعلم ودورها في التعليم العام:

عرفت المنظمة الدولية للتوحيد القياسي (الأيزو) المعايير بأنها تكامل الملامح والخصائص لمنتج أو خدمة ما بصورة تمكن من تلبية احتياجات ومتطلبات محددة (سهيل، ٢٠٠٦).

كماعُرفت المعايير فى العملية التربوية بأنها عبارة أو جملة تربوية محددة تصف المتطلبات المعرفية أو المهارات التى يفترض أن يمتلكها الفرد أو تؤديها جهة معينة، تستخدم قاعدة أساسية للمقارنة في المقاييس أو للحكم على القيمة أو النوعية أوالكمية (الإدارة العامة للقياس والتقويم، ١٤٢٤هـ).

ومحاولة السعي للنهوض بالعملية التعليمية وتحقيق تعليم أفضل أصبح رهناً بتطبيق إدارة الجودة في مجال التعليم وذلك لمواجهة المتغيرات التي تجتاح المجتمع، وأيضا تحسين أوضاع العملية التعليمية والأنظمة القائمة والتي يشوبها العديد من أوجه القصور، ولرقي التعليم وتطويره والنهوض به يجب تطبيق نظام الجودة بفعالية في الأنظمة التعليمية.

أولا: أهمية الجودة في التعليم الخاص ومبادئها الأساسية:

تسعى الجودة فى التعليم الخاص الى تحسين مستويات أداء المؤسسات التربوية والتعليمية وخلق مناخ إيجابى فعال يتمكن من حل المشكلات بالطرق العلمية والتربوية، من خلال:

١- تعتبر الجودة قيمة إسلامية وسمة تربوية وأساسية من أسس تعاليم ديننا الحنيف متوافقة مع متطلبات العصر الحديث.

٢- ارتباط الجودة بالإنتاجية وتحسين الأداء وتطويره لتلبية متطلبات الطالب ومتطلبات المجتمع.

٣- اتصاف نظام الجودة بالشمولية في كافة المجالات التعليمية والتدريسية والتقييمية.

٤- الاستخدام الأمثل للموارد البشرية والمادية بما يتفق وتحقيق الهدف التربوي.

٥- خلق بيئة تعلمية معاصرة تدعم وتحافظ على التطوير المستمر للكوادر التدريسية.

٦- إشراك جميع العاملين في التطوير والتحديث والتجديد لذوى صعوبات التعلم.

٧- دراسة حاجات ذوى صعوبات التعلم، تساعد المعلم على معرفة نقاط الضعف في العناصر الرئيسة في حياتهم، ومن ثم تساعده في معرفة الظروف اللازمة لنمو شخصياتهم نموًا متكاملاً، في مناخ اجتماعي سليم يحقق لهم الإحساس بالأمن في بيئتهم (الزهيري، ٢٠١٤).

٨- الارتقاء بمستوى الطلاب الأكاديمى والانفعالى والاجتماعى والنفسى والتربوى باعتبارهم احد مخرجات النظام الجامعى.

ثانياً: معايير الجودة في العملية التعليمية لبرامج صعوبات التعلم:

تتحدد فاعلية برامج التربية الخاصة عن طريق قياس مدى تحقيق الأهداف الموضوعة وفق مقاييس مصممة خصيصًا لتقييم تلك البرامج اعتمادًا على معايير تقديم الخدمة، ومن خلال اطلاع الباحثة على الدراسات التى تعنى بإعداد العاملين قى التربية الخاصة استعرضت المعايير التي قدمت لذوى الاحتياجات الخاصة وفقًا لما اقترحه مجلس الأطفال غير العاديين CEC (Council for Exception children) وهو أول مجلس تم انشاؤه فى الولايات المتحدة الأمريكية عام ١٩٢٢، والهدف منه تحسين وتطوير الخدمات المقدمة لذوى الاحتياجات الخاصة على اختلاف فئاتهم، والمتعلقة بالتعليم والتشخيص والكوادر العاملة وغير ذلك، حيث أصدر المجلس دليلاً يتضمن معايير أخلاقيات مهنة التربية الخاصة، معايير الممارسات المستخدمة مع المستفيدين، المعايير المتعلقة بالمهارات المعرفية، والمعايير المتعلقة بتقديم الخدمات المختلفة، ومن خلال تلك المعايير التى اقترحها المجلس يمكن للمختصين الاعتماد عليها فى ضبط نوعية البرامج التربوية والخدمات المساندة المقدمة لذوى صعوبات التعلم.

ووفقاً لما سبق استخلصت الباحثة المعايير الآتية للجودة فى إعداد معلمى صعوبات التعلم:

١) الرؤية والرسالة لمعلمة صعوبات التعلم.
٢) الإدارة التربوية وإعداد غرفة المصادر.
٣) آليات التقييم المبدئى والمرحلى والنهائى لحالات صعوبات التعلم.
٤) التفاعل الأسرى وأثره على تقدم ذوي صعوبات التعلم.

٥) إعداد وتنفيذ البرنامج التربوى الفردى.
٦) الخدمات المساندة وحل المشكلات.
٧) التقييم الذاتى للمؤسسة التعليمية.

ثالثاً: معايير إعداد المعلمين في كليات التربية في الدول المتقدمة:

للمعلم دور حيوي ومهم في العملية التعليمية، فهو المنفذ الرئيس للمنهج الدراسي، والموجه والمرشد والقائد للطلاب في عمليات التعليم والتعلم، والقائم على متابعة تحصيل الطلاب ومحاولة تحسينه وتطويره. والمعلم أيضًا هو العنصر الأكثر تأثيرًا بين عناصر العملية التعليمية في شخصيات طلابه نظرًا لاحتكاكه المباشر وقضاء الوقت الأطول معهم.

ونظرًا للتطورات العديدة التي يشهدها العالم في العديد من مجالات الحياة وفرضها مواصفات جديدة للطالب، فقد تعددت مهام المعلم وتنوعت أدواره ووظائفه، ولضمان قيام المعلم بأدواره فقد تغيرت المواصفات والخصائص والمهارات والمعارف التي يلزم المعلم م اكتسابها للقيام بدوره المنشود، وهذا بالتالي ما حدا بالكثير من مسؤولي التربية والتعليم لوضع معايير خاصة بالمعلم يتم بموجبها التأكد من امتلاك المعلم لهذه العناصر.

لقد خلصت العديد من الدراسات والبحوث (الكثيري، ٢٠٠٤) إلي وجود جوانب قصور في برامج إعداد المعلم علي المستوي العربي والعالمي أدي إلي تدني مستوي أداء الخريجين، وأهم جوانب القصور هي:

١- مازالت السياسة والفلسفة والأهداف والبرامج التعليمية تقليدية ومقرراتها غير حديثة.

٢- الخلل وعدم الترابط بين السياسات والفلسفة واستراتيجيات التعليم، كما أن ارتباط مناهج التعليم العام بمناهج الإعداد ضعيف.

٣- المادة الدراسية لا تواكب مستجدات العصر.

ويعتمد صدور المعايير المهنية (CEC) القائمة على ثلاث جوانب تشمل ما يلى:

- الاعتماد الاكاديمى المبنى على الأداء.
- خطط النمو المهنى.
- وضعية التدريس المبنية على الأداء.

وتم تحديد عشرة معايير مهنية تتكون من (١٧٥) عنصرًاعن المعارف والمهارات التى يجب أن تتوافر لدى المدرسة الفعالة كوحدة متكاملة: بهدف تحقيق الجودة الشاملة في العملية التعليمية، التي تتضمن كافة العناصر في تفاعل إيجابي لتحقيق الأهداف والتوقعات المأمولة.

كماحددت جمعية الأطفال غير العاديين (CEC) مجموعة من المعايير الخاصة باعداد المعلمين في التربية الخاصة، وتتمثل هذه المعايير فيما يأتي:

١- يلتزم العاملون في ميدان التربية الخاصة بتطوير القدرات التعليمية والظروف الحياتية للأشخاص ذوي الحاجات الخاصة الى الحدِّ الأقصى.

٢- يحرص العاملون في ميدان التربية الخاصة على بلوغ مستوى عالٍ من الكفاية المهنية والتكامل في ممارستهم المهنية.

٣- يساهم العاملون في التربية الخاصة في الأنشطة التي تعود بالفائدة على الأشخاص ذوي الحاجات الخاصة وأسرهم والزملاء في العمل والطلبة.

٤- يحرص العاملون في ميدان التربية الخاصة على الدفاع عن الأشخاص ذوي الحاجات الخاصة.

٥- أن لايشارك العاملون في ميدان التربية الخاصة في ممارسات غير أخلاقية أو غير قانونية ولا يخالف المعايير المهنية المتفق عليها (CEC, 2003).

وقد اهتمت بعض الدول المتقدمة بوضع معايير اعتمادية يستفاد منها في تحديد المتطلبات الفنية لإعداد المعلم منها ما وضعه المجلس الوطني الأمريكي لاعتماد برامج إعداد المعلمين من معايير لمهنة التعليم تتضمن ما يلي:

١- الاهتمام بالمعرفة المهنية.

٢- الالتزام بطرق التدريس.

٣- إدارة الفصل.

٤- التعليم من خلال الخبرة.

٥- الإحساس بالانتماء.

ومن المعايير المحددة لإعداد المعلم في ولاية متشجن بأمريكا وهي:

١- المعرفة التامة بمادة التخصص.

٢- فهم بيئة التلاميذ.

٣- معرفة كيفية مواجهة الصعوبات (حل المشكلات).

٤- معرفة طرق التدريس.

وتضيف الباحثة المعايير الآتية فى مجال صعوبات التعلم:

١- قياس درجة تعلم ذوى صعوبات التعلم: بمعنى وضع معايير لقياس درجة تعلم ذوى صعوبات التعلم (خطة طويلة المدى- خطة قصيرة المدى- خطة تعليمية) وقياس مدي التحصيل العلمي وفقًا لنوع الصعوبة.

٢- الخطة التربوية: تحديد معايير نواتج تعلم ذوى صعوبات التعلم وما ينبغي أن يكتسب من معارف ومهارات واتجاهات وقيم، كما يتم تحديد معايير جودة المنهج من حيث: فلسفته، وأهدافه، ومحتواه، وأساليب التعليم والتعلم، والبيئة التعليمية المتمثلة في غرفة المصادر والمواد التعليمية، وأساليب التقويم، وهذه معايير يجب تحديدها لتحديد جودة المنهج التعليمي.

رابعاً: معايير إعداد معلم ذوي الاحتياجات الخاصة

إن الاقتراب من تحديد فلسفة تربوية لإعداد معلم التربية الخاصة وتوضيح أهداف هذا الإعداد، ووضعها في صورة أنواع محددة من السلوك، وأنواع محددة أيضًا من النتائج بالنسبة للمتعلم، تتضح في حركة إعداد المعلم على أساس مبدأ الأداء، فالأبنية الحديثة والإمكانات التكنولوجية تحقق الأهداف المرجوة من العملية التعليمية ما لم يتوافر لها المعلم الكفء الذي يستطيع الإفادة منها وتوظيفها لصالح صعوبات التعلم.

ويتم إعداد معلم صعوبات التعلم على أساس الكفايات وفقًا لأسلوب تحليل النظم، الذي يشير إلى استخدام التفكير العلمي في حل

المشكلات ذات المدى الطويل، مما يستلزم النظر إلى إعداد المعلم على أنه نظام يهدف تنمية المعلمين الذين يمتلكون المعرفة والمهارات والاتجاهات التي تساعد التلاميذ على تحقيق التعلم الجيد، وذلك من خلال القراءات والمناقشات، وأنواع السلوك التي يمر بها المعلم في محاولته لاكتساب ما هو ضروري في ضوء الكفايات التعليمية، حيث اهتمت بضرورة إعداد الشخصية المهنية، والتقييم الدوري لبرنامج الإعداد، مع ضرورة تنظيم وتأسيس برامج تدريبية نظامية، وتنظيم الممارسات، وذلك من أجل تمكين الطلاب/ المعلمين من الكفايات الخاصة.

ومن ثم لابد من توافر مجموعة من المواصفات التي لا يستطيع بدونها معلم صعوبات التعلم أن يؤدى واجبه منها:

- أن يعرف ما يجب عليه فعله.
- أن يكون لديه القدرة على الأداء طبقًا لتلك المعرفة.
- أن يعمل عل أن يؤدى ذلك إلى تحقيق التعلم لدى التلاميذ ذوى صعوبات التعلم (الزهيري، ١٩٩٨).

المحور الثاني: طرق اختيار معلمة صعوبات التعلم في ضوء بعض المعايير العالمية

تُعد معلمة صعوبات التعلم عصب العملية التربوية، وعنصرها الفاعل، بل هى لب العملية التعلمية التعليمية. وتشكل إعدادها وتأهيلها علميًّا ومعرفيًّا وتربويًّا عنصرًا أساسيًّا في العملية التربوية الحديثة، لذا يتطلب اختيار معلمة صعوبات التعلم وفق تميز مهاراتها وقدراتها ومعارفها، بالإضافة إلى إلمامها إلماماً جيداً بالتقنيات الحديثة وبمناهج

التفكير وبأسس نظرية المعرفة، وبمهارة الإدارة الصفية من خلال قدرتها على الكشف والتشخيص، والقياس والإعداد، وحسن إعداد الخطة التربوية، واختيار الوسائل والأساليب التعليمية، فضلاً عن حسن التنفيذ والتقويم، ولتحقيق إنجازا تربويا نوعيا ينعكس أثره على تحصيل التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، بل على النظام التعليمي برمته؛ لذلك يجب انتقاء أفضل الطرق للمتقدمات في تصرفاتهن وأفعالهن كي يقتدي بهن طلابهم والتي تتوافر فيهن عدة صفات من أهمها:

- الإيمان الراسخ بعقيدة الإسلام.
- الإخلاص وتقوى الله التي تجعل ضميره رقيبًا داخليًا على عمله وسلوكه.
- أن تمتلك قاعدة علمية معرفية صلبة.
- أن تتمتع بشخصية قيادية مؤثرة.
- أن تمتلك مهارة عالية في الاتصال والتواصل مع الآخرين.
- أن تكون قادرة على تطوير نفسها بنفسها.

واهتمت اللجنة القومية المتحدة لتعليم الفئات الخاصة في الولايات المتحدة الأمريكية، منذ عام ١٩٨٢م، حيث أصدرت ورقة تعكس مدى الاهتمام بإعداد معلم ذوي الاحتياجات الخاصة، حيث تكون القدرات والمهارات التي يجب أن يكتسبها الطالب/ المعلم في معاهد الإعداد، والمعايير التي تطبق لتقويم هذه القدرات والمهارات، واضحة، ويصبح الطالب/ المعلم معها مسئول عن تحقيق تلك المعايير، وتشتمل هذه القدرات والمهارات كل ما لدى المعلم من مهارات وقدرات خاصة ومفاهيم واتجاهات، وأنواع سلوك يمكن بها المساعدة على نمو التلميذ ذوى

الاحتياجات الخاصة في النواحي العقلية، والوجدانية، والاجتماعية، والنفسية، والجسمية.

ولذا ينبغى أن يتميز معلم صعوبات التعلم بخصائص أهمها: إمتلاك الزاد الثقافى العريض، والرغبة القوية والملحة فى معرفة كل جديد من ألوان المعرفة، والقدرة على متابعة تطورات نظريات التعلم، القدرة على تشجيع ملكات الإبداع عند تلاميذه، والقدرة على خلق مواقف تعليمية تحاكى الواقع الفعلى المحيط بالتلاميذ (عزيز، ٢٠٠١).

أولا: دور معلمة صعوبات التعلم:

حدد (الموسى، ١٩٩٢) دور معلمة صعوبات التعلم في نقاط نستعرضها على النحو الآتي:

١- القيام بعمليات التقويم والتشخيص بقصد تحديد الاحتياجات الأساسية لكل طفل.

٢- إعداد الخطط التربوية الفردية والعمل على تنفيذها.

٣- تدريس ذوي صعوبات التعلم، المهارات التي لا يستطيع معلم الفصل العادي تدريسها.

٤- مساعدة المعوقين على التغلب على المشكلات الناجمة عن العوق.

٥- تعريف الأطفال ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة بالمعينات البصرية والسمعية والتقنية ومساعدتهم على الاستفادة القصوى من تلك المعينات.

٦- مساعدة ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة على اكتساب المهارات التواصلية، والمهارات الاجتماعية التي تمكنهم من النجاح ليس في المدرسة وحسب إنما في الحياة بوجه عام.

٧- تقديم النصح والمشورة لمعلمي الفصول العادية فيما يتعلق بطرق التدريس والاستراتيجيات التعليمية، وأساليب تأدية الاختبارات المختلفة، ووضع الدرجات وكتابة التقارير، وكذلك تزويدهم بالمنشورات، والوسائل التعليمية التي تمكنهم من التعرف على المفاهيم الأساسية لصعوبات التعلم.

٨- تسهيل مهمة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في عملية المشاركة في الأنشطة الصفية، واللاصفية.

٩- تمثيل ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة (ذوي صعوبات التعلم) في الاجتماعات المدرسية، والتأكيد على احتياجاتهم الأساسية، والدفاع عن حقوقهم وقضاياهم الضرورية

١٠- مساعدة أولياء أمور ذوى صعوبات التعلم على معرفة الآثار النفسية والاجتماعية على سلوك أطفالهم، وتزويدهم بالمواد التربوية، والوسائل التعليمية التي من شأنها تسهيل مهمة متابعة واجبات أبنائهم المدرسية، مع زيادة وعيهم بخصائص، واحتياجات، وحقوق وواجبات أبنائهم، الأمر الذي يجعل منهم أعضاء فاعلين في مجالس أولياء الأمور المدرسية وغيرها.

ثانيا: معلمة صعوبات التعلم وجودة الموقف التدريسي:

١- تنظيم البيئة التعلمية (غرفة المصادر) والمناخ الصفي المناسب للتعلم.

٢- تبنى اتجاهات جديدة وتطوير طرق تدريسية واستخدام مداخل متعددة معاصرة.

٣- مشاركة المتعلم وربطه بمصادر المعرفة المختلفة.

٤- تبادل الخبرات والمعلومات والتغذية الراجعة بين الأطر التعليمية من معلمين وموجهين وتربويين.

٥- بناء الأنشطة الصفية الفردية وتشكيل المجموعات في الانشطة اللاصفية مع مراعاة الفروق الفردية.

٦- التخطيط للدرس على شكل خطة تعليمية فردية قابلة للتعديل والتطوير حسب نوع الصعوبة للمتعلم والمواقف التدريسية (Anderson, Julia Bennett, 200).

٧- توظيف اسلوب حل المشكلات، والتعليم التعاوني وطريقة العصف الذهني حتى يصبح المتعلمين اكثر فاعلية فى مواجهة مشكلاتهم.

٨- التركيز علي دور معلمة صعوبات التعلم المعاصر كقائدة ومديرة ومدربة وموجهة ومقومة تربويا للمتعلمين وليس ملقنة للمعلومة فقط.

ثالثا: معلمة صعوبات التعلم وإجراءات تنفيذ الخطة التربوية لذوى صعوبات التعلم

تعتمد معلمة صعوبات التعلم على المنهج العلمي للتقييم المبدئي في غرفة المصادر على النحو التالى:

١- جمع المعلومات: (الفرز- التصنيف- التخطيط- مراقبة الطفل في الفصل).

٢- التشخيص: في عملية التشخيص يتم التمييز بين فئة صعوبات التعلم وفئة بطئ التعلم وفئة الإعاقة العقلية البسيطة وفئة التأخر الدراسى، مع تطبيق اساليب التشخيص منها:

- التشخيص الرسمي: (اختبارات ومقاييس- اختبارات إكلينيكية).

- التشخيص غير الرسمي: (الاطلاع على المنهج والمستوى العلمي للتلميذ– تحليل الأخطاء– اختبارات محكية المرجع مثل: "اختبار القراءة، اختبار الرياضيات، اختبارات الاملاء، اختبارات من إعداد المعلم.
- التقييم المبدئي: تضع معلمة صعوبات التعلم نتائج التقييم في التقرير الخاص بالتلميذة والذي يوضح حالة التلميذة بدقة وتبين الصعوبة التي تعاني منها، ومستوى أدائها للمهارات المختلفة، كما يشمل التقرير الاطلاع على العوامل الأسرية التي قد تؤثر في عملية التعلم لدى التلميذة والتي قد تكون من أحد الأسباب التي قد تساعد على ظهور صعوبة تعلمية لديها، ويحتوي هذا التقرير على ملاحظات معلمات الفصول ومعلمة التربية الخاصة والمرشدة التربوية ونتائج الاختبارات التشخيصية، وتحديد نوع المساعدة التي تحتاجها التلميذة، وتقوم اللجنة المدرسية المسئولة عن متابعة برنامج معالجة صعوبات التعلم بالمدرسة بإعداد هذا التقرير.
- إعداد وتطبيق الخطة التربوية الفردية: تضع معلمة صعوبات التعلم البرامج التربوية للتلميذات اللائي يعانين من صعوبات تعلمية، وتحتوي هذه البرامج على أنشطة موجهة نحو تطوير نمو التلميذة وقدراتها المختلفة من معرفية، حسية، ادراكية، لغوية، كتابية، مع تطوير مهارات ومفاهيم التلميذة الاجتماعية.
- وتقسم معلمة صعوبات التعلم العملية التربوية العلاجية إلى خطوات صغيرة بحيث تشتمل كل خطوة على استجابة محددة قبل الانتقال إلى الخطوة التالية، ولا تستطيع المعلمة الانتقال من هدف إلى آخر إلا

بعد إتقان التلميذة للهدف الذي يسبقه، وتختلف الفترة الزمنية لتحقيق الهدف العام من تلميذة إلى آخرى، فهناك من تحتاج إلى فترة أطول من الآخرين وقد تطول المدة لدى البعض منهن.

وتستخدم معلمة صعوبات التعلم (معلمة غرفة مصادر التعلم بالمدرسة) لتقديم العون الكافي للتلميذات، على أن يكون التعليم فرديًّا وحسب مدى شدة الصعوبة، ومساعدة ذي الصعوبة التعلمية البسيطة أو الذي حقق بعض التحسن بعد التعليم العلاجي الفردي الذي أعطي لها.

المحور الثالث: تصور مقترح لإكساب معلمة صعوبات التعلم الخبرات اللازمة في ضوء معايير الجودة لذوى صعوبات التعلم في مدارس التعليم العام.

حاولت الباحثة إعداد تصور لإكساب معلمة صعوبات التعلم خبرات متعددة لازمة من أجل جودة أدائها وتميزها، ومن ثم الحصول على مخرجات تعليمية ذات جودة عالية في التعليم العام انطلاقًا من الأسس الآتية:

١- إن مدارسنا لا بد أن تكون على مستوى المسئولية في تخريج أجيال تجمع بين العلم الواسع والخلق الرفيع والسلوك الرشيد، والمهمة السامية لتحقيق ذلك هي اجتذاب أحسن العناصر خلقًا وذكاءً وعلمًا ومهارةً لميدان التعليم (الرشيد، ١٤٢٣هـ).

٢- معلم صعوبات التعلم هو رأس العملية التعليمية لذوى صعوبات التعلم، وذروة سنامها، وركنها الركين، وأساسها المتين، ويظهر ذلك

من خلال الأداء الجيد لإعداد البرامج التربوية الفردية، والبيئة التعليمية المتمثلة في غرفة المصادر، ويعتمد التعليم داخل غرفه المصادر علي التعلم الفردي الذي يقوم به المعلم حيث يقوم بتهيئة بيئة ملائمة وفعاله للتعليم، وتوفير المواد التعليمية المناسبة واستخدام طرق التدريس والوسائل المعينة المختلفة التي تتفق مع إمكانات كل تلميذ وطريقته أو أسلوبه في التعليم، فغرفة المصادر ليست مكانًا يتلقى فيه الطالب دروسًا خصوصية أو درس تقوية للمواد التي يواجهه صعوبة فيها، بل هي المكان الذي يعمل فيه المعلم المختص مع التلميذ على المهارة ذاتها والتي تؤثر على تحصيلة في المادة الأكاديمية من خلال وضع خطة تربوية فردية لكل طالب يحدد فيها كيفية تنمية المهارات العقلية والتي تؤثر بدورها على المواد الأكاديمية والوسائل المعينة المتطورة، جميعها لا تجدي إذا لم يكن قادرًا، قدوة في علمه وعمله، حكيمًا في تربيته، متمكنًا في أدائه، جيدًا في تدريسه، مشوقًا لطلابه، مؤثرًا فيهم (كامل،٢٠٠٣).

٣- من السمات المهنية الأساسية لمعلم صعوبات التعلم القدرة على اتخاذ قرارات مبتكرة في أوضاع متغيرة ومركبة، فنشاطه الذهني المتجه نحو حل مشكلات تلاميذه التربوية سواء اكاديمية أم نمائية، وتجديد وتحسين مجموعة المعارف التي ينقلها، والاستراتيجية التي يطبقها في سلوكه وفى نشاطه المهني، كل ذلك يمنحه عقلية مميزة، وطريقة تفكير مختلفة عن تلك التي نجدها في المهن الاخرى (برويقات، ٢٠٠٦).

٤- يملك معلم صعوبات التعلم القاعدة المعرفية المناسبة للتدريس والنجاح فيه، فالقاعدة المعرفية فى مجال التخصص أمر محورى فى مهنة التدريس، وإلمامه بمصادر المعرفة المختلفة التي تتيحها شبكة الإنترنت للبحث والتحري عن المعلومات المستهدفة وطرق التواصل مع الشبكات المحلية والعالمية، حيث يقوم بجمع المعلومات عن احدث المستجدات فى مجال صعوبات التعلم ونقدها.

٥- إقبال معلم صعوبات التعلم على المعرفة العلمية والأساليب الحديثة في إعداد وتطبيق البرنامج التربوي الفردي، والعمل على تجديد خبراته ومهاراته. (العنزى، ٢٠٠٧).

٦- العناية بالجانب التطبيقي لذوى صعوبات التعلم باعتماد أسلوب تقويم الأداء (صيانة الأهداف) الذي يتم فيه التأكد من تمكن التلميذ من المهارة أو المعرفة.

٧- الحرص على إيجاد الحافز الإيجابي للنجاح والتقدم (التعزيز) بحيث يكون الدافع للتعلم والذهاب إلى المدرسة هو الرغبة في النجاح وليس الخوف من الفشل.

٨- وجود معايير واضحة لنظام تعليم ذوى صعوبات التعلم داخل المدارس يساعد على تحسين الأداء وتقديم أفضل خدمة تعليمية ممكنة وهذه الخدمة التعليمية التي تقدم لهؤلاء التلاميذ تعمل على الإشباع الاكاديمى (الدراسي) لهم.

الدراسات السابقة:

- دراسة منسي (١٩٨٩):

والتى كشفت عن العوامل المرتبطة بصُعوبات التعلم والمسببات الاجتماعية والانفعالية والتربوية التي تعوق الطفل عن القراءة والكتابة، حيث أُجريت على عينة مكونة من (١٢٠) معلمًا في المملكة العربية السعودية، مستخدمًا مقياس عوامل صعوبات التعلم، وأظهرت النتائج أن هناك عوامل مرتبطة بالمدرسة والمعلم، تتمثل بعامل عدم الالتزام من جانب المعلم ومدير المدرسة، وعدم توافر الوسائل التعليمية والأعباء المتزايدة على المعلم وهي تأتي في المرتبة الأولى لإعاقة الطفل عن التعلم، كذلك العوامل المرتبطة بالمناهج الدراسية والعوامل المرتبطة بالتلميذ من وجهة نظر المعلمين من حيث عدم اهتمام الوالدين بالابن ومتابعته، وانفصال الوالدين وعدم إتاحة الفرصة له لمذاكرة دروسه.

- دراسة عواد (٢٠٠٥):

هدفت الدراسة إلى معرفة مدى الصعوبات التى تواجه معلمي التربية الخاصة في عملهم، وكذلك معرفة مدى تأثير بعض المتغيرات المتعلقة بهم في مجال تحديدهم لتلك الصعوبات، وقد تكونت عينة الدراسة من (١٠٩) معلمًا ومعلمة اختيروا من مجتمع الدراسة البالغة عددهم (٢٦١) بطريقة عشوائية منتظمة، إذ قامت بتعبئة استبانة مكونة من (٩٨) عبارة تمثل الأبعاد المتعلقة بصعوبات العمل مع ذوي الاحتياجات الخاصة، وأشارت نتائج الدراسة بشكل عام الى مدى متوسط على الدرجة الكلية من حيث الصعوبات التى تواجه معلمي التربية الخاصة، واكدت على تباين مدى هذه الصعوبات من المتدني الى المتوسط فالمرتفع، إذ تبين ان هناك (٢٥) صعوبة ذات مدى متدنٍ، يقابلها (٢٥) صعوبة ذات مدى مرتفع، ويتوسطهما (٤٨) صعوبة ذات

مدى متوسط كما اظهرت النتائج باستخدام تحليل التباين الثلاثي عدم وجود فروق دالة إحصائيًا تعزى الي متغيري المؤهل العلمي، والدور الذي يقوم به المعلم والتفاعل بينهما، وكذلك التفاعل ما بين المؤهل العلمي والدور الذي يقوم به المعلم وسنوات الخبرة، فيما تبين وجود فرق دال احصائياً يعزى الي متغير سنوات الخبرة، وبنيت النتائج ان ترتيب الصعوبات التي تواجه معلمي التربية الخاصة في عملهم مع التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة بحسب اهميتها يرتبط بالصعوبات المتعلقة بالتلميذ في المرتبة الاولى تليها البيئة التعليمية، واسلوب التعليم، ثم الادارة في المرتبة الثالثة، فالاسرة واخيراً المعلم.

- دراسة كنعان (٢٠٠٧):

هدفت الدراسة إلى إعداد تصور لإعداد المعلمين وتأهيلهم وفق متطلبات أنظمة الجودة " كخطوة أساسية للإصلاح المدرسي"، وبعد التحليل النظري خرج الباحث بمجموعة من التوصيات أهمها:

- ضرورة مواكبة التغيرات العالمية وتحقيق متطلبات الجودة كخطوة أساسية للإصلاح المدرسي.
- أهمية إعداد المعلمين وتأهيلهم على المستوى العربي والمحلي وفق أنظمة الجودة العالمية.
- تبني المقياس المقترح كأداة للتقييم الذاتي لبرامج إعداد المعلمين في كليات التربية.

- دراسة NCATE (٢٠٠٦):

بعنوان "ما الذي يصنع المعلم الفعال؟ والهدف منها توضيح كيفية اعداد المعلم، وخلص إلى أن البحوث المتاحة تدعم أهمية الجودة العالية

في إعداد المعلمين، وأن المعلمين المؤهلين تأهيلاً جيداً يتفوقون على غيرهم من المعلمين، والتأهيل الجيد للمعلم يساعده على تطوير المعارف والمهارات التي يحتاجها في الفصول الدراسية، الإعداد الجيد للمعلمين قبل الخدمة يوفر لهم المعارف والمهارات اللازمة للتدريس الفعال، والبرامج التي لا تقدم إعدادا جيداً للطلبة المعلمين تضعهم في وضع غير ملائم أثناء عملهم، جميع برامج الإعداد يجب أن تقدم أدلة على أن الطلبة المعلمين لديهم المعرفة والمهارة اللازمة لتعليم طلبة المدارس، وكل البرامج يجب أن تخضع لمراجعة وفق معايير وطنية.

تعليق على الدراسات السابقة:

بالنظر إلى الدراسات السابقة التي أطلعت عليها الباحثة نجد أنها ركزت على:

أ- العوامل المرتبطة بصُعوبات التعلم والمسببات الاجتماعية والانفعالية والتربوية التي تعوق عن القراءة والكتابة، وقد تكون عوامل مرتبطة بالمدرسة والمعلمة، تتمثل بعامل عدم الالتزام من جانب المعلمة بتنفيذ البرنامج التربوى الفردى، وعدم توافر غرف المصادر، وأن توفرت تستخدم لاغراض أخرى، مع عدم تنوع الوسائل التعليمية والأعباء المتزايدة على المعلمة.

ب- ضرورة مواكبة التغيرات العالمية وتحقيق متطلبات الجودة كخطوة أساسية لإعداد معلمة صعوبات التعلم.

ج- تطوير اداء معلمة صعوبات التعلم في ضوء إدارة الجودة الشاملة من اجل تحسين جودة التعليم لذوى صعوبات التعلم ومخرجاته التعليمية.

يتضح من العرض السابق أن معلمة صعوبات التعلم هى العامود الأساسى فى إعداد غرفة المصادر كبيئة تربوية جاذبة لذوى صعوبات التعلم أكثر منها فى أى بدائل تربوية أخرى وفقًا لما تتمتع به من خصائص ويتفق ذلك مع دراسة (فاروق صادق، ٢٠٠٦) فيما يأتي:

- التمكن من التخصص معرفة وتدريساً.
- الالتزام والأداء المتميز.
- الحس الإكلينكى فى العمل والحساسية للإحتياجات الفردية للتلاميذ.
- الرغبة الصادقة فى مساعدة التلاميذ.
- روح التعاون وعمل الفريق.
- حب المعرفة والرغبة فى التعليم المستمر.
- حب العطاء وبذل الجهد ومساعدة الاخرين.

إجراءات الدراسة:

[١] منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج الوصفي التحليلي من خلال إعداد معلمة صعوبات التعلم في ضوء الخبرة والتجارب العالمية وضمن معايير تؤكد الجودة في عمليات الاختيار والإعداد والتدريب.

[٢] عينة الدراسة

أُجريت الدراسة على عينة قوامها (١٥) معلمة صعوبات تعلم فى مدارس التعليم العام بالجبيل الصناعية بالمنطقة الشرقية بالمملكة العربية السعودية، والتى تطبق فى مدارسها برامج صعوبات التعلم وفق الجدول التالي:

جدول (١)

يوضح عدد معلمات صعوبات التعلم بالمدارس المطبقة لبرنامج صعوبات التعلم بالجبيل الصناعية

اسم المدرسة	عدد معلمات صعوبات التعلم
الابتدائية الثانية	٢
الابتدائية الخامسة	١
الابتدائية السادسة	٢
الابتدائية السابعة	٢
الابتدائية الثامنة	١
الابتدائية العاشرة	٢
الابتدائية الثانية عشر	٢
الابتدائية الخامسة عشر	٢
الابتدائية الثامنة عشر	١
المجموع	١٥

[٣] أدوات الدراسة:

- استمارة مقابلة شخصية:

تهدف إلى مناقشة آراء بعض معلمات صعوبات التعلم حول تطبيق معايير الجودة نحو إعداد معلمة صعوبات التعلم. (إعداد الباحثة) وتنقسم إلى أربعة أبعاد أساسية حيث يندرج تحت كل بُعد مجموعة من العبارات التي تدور حوله، وتتضمن إجابة واحدة من خمس إجابات تتمثل فيما يلى:

البعد الأول: (معايير اعداد معلمة صعوبات التعلم):

من خلاله يتم تقويم الأداء الوظيفي وفق معايير الجودة، ومدى دافعيته للتدريب وإعطاء الدورات وتنمية المهارات وقياس مدى التقدم، واشتمل هذا المحور على (١٠) عبارات.

البعد الثاني: (التقييم والتشخيص المبدئي):

من خلاله يتم تعرف المعلمة على التلميذ وتحديد نوع صعوبته والاشتراك بفاعلية في جمع المعلومات، والتقييم المبدئى والقياس، وتحديد مستوى أدائه الحالي وما يصاحبه من خدمات مساندة أخرى في غرفة المصادر، واشتمل هذا المحور على (١٠) عبارات.

البعد الثالث: (إعداد البيئة الصفية "غرفة المصادر"):

من خلاله يتم التعرف على التجهيزات والإمكانيات ومدى مناسبتها لحالة تلميذ صعوبات التعلم، حيث اشتمل هذا المحور على (١٠) عبارات.

البعد الرابع: (إعداد وتنفيذ الخطة التربوية الفردية)

من خلاله يتم إعداد البرنامج التربوي الفردي (الهدف طويل المدى، والأهداف قصيرة المدى، والأهداف التدريسية) وتطبيقه بغرفة المصادر المتواجد بها التلميذ لبعض الوقت، حيث اشتمل هذا المحور على (١٠) عبارات.

*** كفاءة الاستمارة:**

الصدق:

اعتمدت الباحثة فى حساب صدق الاستمارة على مايلى:

أ- الصدق المنطقى (صدق المحكمين) Logical Validity:

تم عرض الاستمارة على مجموعة من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس ومعلمات صعوبات التعلم، وذلك بهدف:

- التأكد من مناسبة العبارات للمفهوم المراد قياسه.
- تحديد غموض بعض العبارات لتعديلها أو استبعادها.
- إضافة عبارات من الضرورى إضافتها.

وبناء على ملاحظاتهم المشتركة تم تعديل بعض الفقرات واضافة وحذف عبارات اخرى، واصبحت الاداة في صياغتها النهائية تتوزع على نفس الابعاد.

ب- الاتساق الداخلي بين الابعاد والدرجة الكلية:

وكذلك تم التحقق من صدق الاستمارة من خلال معاملات ارتباط البعد بالدرجة الكلية كما هو موضح فيما يلى:

جميع معاملات االارتباط (دالة عند مستوى ٠.٠١) ومن خلال معاملات الارتباط ودلالتها الاحصائية يتضح أن الاستمارة تتمتع بصدق مرتفع حيث أن جميع الأبعاد مرتبطة ارتباط مرتفع ودال إحصائياً، وان جميع معاملات الارتباط البينية (دالة عند مستوى ٠.٠١).

(٢) الثبات:

أ- الاتساق الداخلى للمفردات:

للتأكد من اتساق الاستمارة داخليًا قامت الباحثة بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات الاستمارة ودرجة البعد الذى تندرج تحته العبارة، وأيضًا حساب معاملات الارتباط بين كل بعد والدرجة الكلية للاستمارة، وذلك بعد تطبيق الاستمارة على عينة الدراسة الاستطلاعية، كما هو موضح بجدول (٢)، وجدول (٣)٠

جدول (٢)

يوضح معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات الاستمارة ودرجة البعد الذى تندرج تحته العبارة (ن= ٥)

البعد الأول		البعد الثانى		البعد الثالث		البعد الرابع	
رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط	رقم	معامل الارتباط
١	*٠.٨٩٧	١١	*٠.٨٨٣	٢١	*٠.٨٧٦	٣١	*٠.٨٨٢
٢	*٠.٨٣٦	١٢	*٠.٨٧٩	٢٢	*٠.٨٦٦	٣٢	**٠.٩٣٦
٣	*٠.٨٩٠	١٣	*٠.٨٧٠	٢٣	**٠.٩٤٨	٣٣	*٠.٨٧٣
٤	*٠.٨٣٣	١٤	**٠.٩٦١	٢٤	**٠.٩٤١	٣٤	*٠.٨٨٤

٥	**٠.٩٤٩	١٥	*٠.٨٩٠	٢٥	**٠.٩١١	٣٥	*٠.٨٧١
٦	**٠.٩٠٨	١٦	**٠.٩٠٤	٢٦	*٠.٨٨٧	٣٦	**٠.٩٣٣
٧	**٠.٩٠٩	١٧	*٠.٨٣٧	٢٧	*٠.٨٧٧	٣٧	*٠.٨٨١
٨	**٠.٩٢١	١٨	**٠.٩٠٤	٢٨	*٠.٨٤٣	٣٨	*٠.٨٧٩
٩	*٠.٨٨٤	١٩	*٠.٨٦٦	٢٩	*٠.٨٧٨	٣٩	*٠.٨٠٥
١٠	*٠.٨٥١	٢٠	*٠.٨٧٥	٣٠	*٠.٨٨٨	٤٠	*٠.٨٨٢

*** دال عند مستوى ٠.٠٥ ** دال عند مستوى ٠.٠١**

يتضح من جدول (٢) دلالة جميع قيم معاملات الثبات لأبعاد استمارة المقابلة الشخصية المطبقة على معلمات صعوبات التعلم وأبعادها عند مستوى (٠.٠١) مما يشير إلى ثبات الاستمارة.

جدول (٣)

يبين معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للاستمارة

البعد	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
معايير إعداد معلمة صعوبات التعلم	٠.٩١٦	دال عند مستوى ٠.٠٠١
التقييم والتشخيص المبدئى	٠.٩٠٨	دال عند مستوى ٠.٠٠١
إعداد البيئة الصفية (غرفة المصادر)	٠.٩٢٢	دال عند مستوى ٠.٠٠١
إعداد وتنفيذ الخطة التربوية الفردية	٠.٨٩٣	دال عند مستوى ٠.٠٠١

اتضح من الجدول (٣) أن جميع عبارات الاستمارة دالة إحصائيًا بين العبارات والدرجة الكلية.

ب- طريقة معادلة ألفا كرونباخ Alpha Cronbach Method:

استخدمت الباحثة معادلة ألفا كرونباخ (صفوت فرج ١٩٨٩، ٣٢٧) وهى معادلة تستخدم فى إيضاح المنطق العام لثبات الاختبار، وجدول (٤) يوضح معاملات ثبات الاستمارة وأبعادها.

جدول (٤)

معاملات ثبات الاستمارة وأبعادها بطريقة ألفا كرونباك

البعد	معامل الثبات
معايير إعداد معلمة صعوبات التعلم	٠.٧٩٣
التقييم والتشخيص المبدئى	٠.٧٦٧
إعداد البيئة الصفية (غرفة المصادر)	٠.٧٨٨
إعداد وتنفيذ الخطة التربوية الفردية	٠.٧٩٢
الاستمارة	٠.٨٦٩

مما سبق يتضح معاملات ثبات الاستمارة بالطرق السابقة المختلفة وكانت النتائج كالآتي:

يتضح من جدول (٤) أن جميع معاملات ثبات الأبعاد مرتفعة وتراوحت قيم الثبات ما بين ٠.٧٦٧ حتى ٠.٨٦٩ مما يدل على أن الأداة لها ثبات مرتفع وصالحة للتطبيق.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

للإجابة عن السؤال الاول، والذى نصه "ما واقع دور معلمة صعوبات التعلم في ضوء معايير الجودة في النظام التعليمي؟" من خلال استعراض أدبيات الدراسة وإطارها النظرى، وما تم فى بناء استمارة المقابلة الشخصية وإخراجها في صورتها النهائية، حيث تم التوصل إلى (٤٠) بعداً

توزع على أربعة محاور رئيسة تشكل معاييراً يمكن استخدامها فى اختيار معلمات صعوبات التعلم.

الإجابة عن السؤال الثانى:

للإجابة عن السؤال الثانى والذى نصه "ما النظم والمعايير العالمية التى يتم فى ضوئها اعداد معلمة صعوبات التعلم؟".

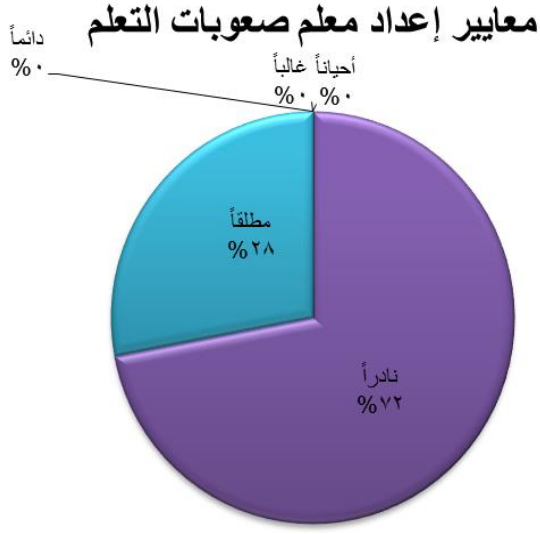
قامت الباحثة برصد استجابات عينة الدراسة من المعلمات حول دور معلمة صعوبات التعلم في ضوء معايير الجودة في النظام التعليمي للأبعاد التى تتضمنها الاستمارة وهى:

البعد الأول: معايير إعداد معلمة صعوبات التعلم:

جدول رقم (٥)

يبين استجابات عينة الدراسة (ن= ١٥)

	دائماً		غالباً		أحياناً		نادراً		مطلقاً		الوزن النسبى	درجة الاستجابة
	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%		
١	–	–	–	–	–	–	١٢	%٨٠,٠	٣	%٢٠,٠	٠,٨٠	نادرا
٢	–	–	–	–	–	–	١٤	%٩٣,٣	١	%٦,٧	٠,٩٣	نادراً
٣	–	–	–	–	–	–	١٢	%٨٠,٠	٣	%٢٠,٠	٠,٨٠	نادرا
٤	–	–	–	–	–	–	١٢	%٨٠,٠	٣	%٢٠,٠	٠,٨٠	نادرا
٥	–	–	–	–	–	–	٦	%٤٠,٠	٩	%٦٠,٠	٠,٤٠	مطلقاً
٦	–	–	–	–	–	–	١٢	%٨٠,٠	٣	%٢٠,٠	٠,٨٠	نادرا
٧	–	–	–	–	–	–	١٤	%٩٣,٣	١	%٦,٧	٠,٩٣	نادراً
٨	–	–	–	–	–	–	١٢	%٨٠,٠	٣	%٢٠,٠	٠,٨٠	نادرا
٩	–	–	–	–	–	–	٦	%٤٠,٠	٩	%٦٠,٠	٠,٤٠	مطلقاً
١٠	–	–	–	–	–	–	٨	%٥٣,٣	٧	%٤٦,٧	٠,٥٣	نادراً
محور	–	–	–	–	–	–	١٠٨	%٧٢,٠	٤٢	%٢٨,٠	٠,٧٢	نادراً



يتبين من الجدول (٥) أن غالبية أفراد عينة الدراسة يرون أن تقويم الأداء الوظيفى نادرًا ما يتفق مع معايير الجودة، لأنه لا توجد أدوات تقييم أساسية متفق عليها محليًّا او دوليًّا لمعلمة صعوبات التعلم، كما أنه لا تنفذ من قبلهن دورات أو محاضرات لمعلمى الفصول للتعريف بصعوبات التعلم.

وهناك شبه اتفاق على العنصر (٩)عدم إعداد وتنفيذ بحوث إجرائية حول مشكلات ذوى صعوبات التعلم منبثقة من داخل غرفة المصادر، وتوضح نتائج العناصر (١، ٢، ٣، ٤، ٦، ٧، ٨، ١٠) أنه لابد من إعداد معلمة صعوبات التعلم إعداداً أكاديميًّا ومهنيًّا وفق معايير الجودة.

وظهر من النتائج أعلاه أن تقييم معلمة صعوبات التعلم يحتاج إلى نوع من التنظيم، وهذا ما يتفق مع دراسة عواد والإمام (٢٠٠٧) التى أظهرت نتائجها بأن متابعة الأداء عملية مستمرة منذ بدء التشخيص حتى العودة إلى الفصل العادي أو التحويل إلى خدمات أكثر تناسباً مع إحتياجات التلميذ.

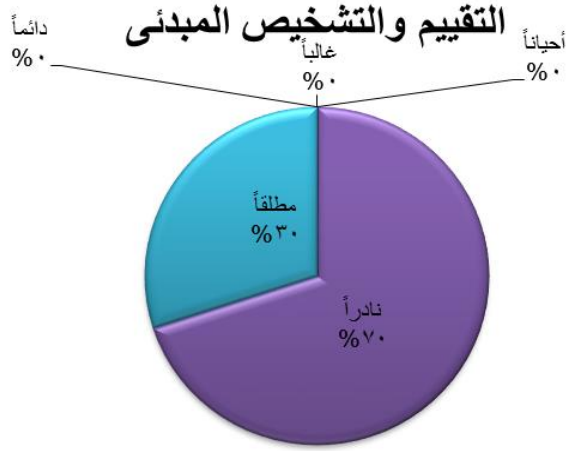
وتحتاج المتابعة إلى تقارير دورية كل فترة، وخلال المتابعة يكون التعاون بين معلمة غرفة المصادر ومعلمة الصف أهم عناصر نجاح البرنامج، مع إتاحة الفرصة للتلميذ بالتفاعل النشط فى غرفة الدراسة العادية.

البعد الثانى: التقييم والتشخيص المبدئى:

جدول رقم (٦)

يبين استجابات عينة الدراسة (ن= ١٥)

	دائماً		غالباً		أحياناً		نادراً		مطلقاً		الوزن النسبى	درجة الاستجابة
	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%		
١	–	–	–	–	–	–	٦	%٤٠,٠	٩	%٦٠,٠	٠,٤٠	مطلقاً
٢	–	–	–	–	–	–	٩	%٦٠,٠	٦	%٤٠,٠	٠,٦٠	نادراً
٣	–	–	–	–	–	–	١٢	%٨٠,٠	٣	%٢٠,٠	٠,٨٠	نادرا
٤	–	–	–	–	–	–	١٢	%٨٠,٠	٣	%٢٠,٠	٠,٨٠	نادرا
٥	–	–	–	–	–	–	١٠	%٦٦,٧	٥	%٣٣,٣	٠,٦٧	نادراً
٦	–	–	–	–	–	–	١١	%٧٣,٣	٤	%٢٦,٧	٠,٧٣	نادرا
٧	–	–	–	–	–	–	١٢	%٨٠,٠	٣	%٢٠,٠	٠,٨٠	نادرا
٨	–	–	–	–	–	–	١٢	%٨٠,٠	٣	%٢٠,٠	٠,٨٠	نادرا
٩	–	–	–	–	–	–	١٢	%٨٠,٠	٣	%٢٠,٠	٠,٨٠	نادرا
١٠	–	–	–	–	–	–	٩	%٦٠,٠	٦	%٤٠,٠	٠,٦٠	نادراً
محور	–	–	–	–	–	–	١٠٥	%٧٠,٠	٤٥	%٣٠,٠	٧٠,٠	نادراً



يتبين لنا من الجدول (٦) أن غالبية أفراد عينة الدراسة يرون أن التقويم والتشخيص المبدئى لحالات صعوبات التعلم ضرورة قصوى، وأن درجة الاستجابة للعنصر الأول (٠,٤٠) توضح أنه لا توجد معايير محددة وواضحة يتم على أساسها التقييم المبدئى لحالات صعوبات التعلم بما يتفق مع معايير الجودة.

ويتفق ذلك مع دراسة (الخطيب، ١٩٩٧) بعدم توافر اختبارات متفق عليها لتشخيص حالات صعوبات التعلم، وهي نتيجة منطقية تعبر عن الوعي بأهمية وضع معايير عالمية كوثيقة بأهمية اتباع قواعد ثابتة للتشخيص الرسمى وغير الرسمى يتبعها معلمى صعوبات التعلم.

وهناك شبه اتفاق على العنصر (٩)عدم إعداد وتنفيذ بحوث اجرائية حول مشكلات ذوى صعوبات التعلم منبثقة من داخل غرفة المصادر، ويرجع ذلك الى عدم اتجاهات معلمي صعوبات التعلم نحو التطلع الى كل ما هو جديد، والاكتفاء بالاقتباس من العمل المتكرر منذ سنوات فى غرف المصادر.

كما توضح نتائج العناصر (١، ٢، ٣، ٤، ٦، ٧، ٨، ١٠) كما ظهر من النتائج أعلاه إن تقييم معلمة صعوبات التعلم يحتاج إلى نوع من التنظيم، تبدو من وجهة نظر عينة الدراسة ذات قيمة فى تدريب معلمى صعوبات التعلم على تنفيذ أساليب القياس والتقييم الرسمى وغير الرسمى وفقاً للمعيار(٣، ١،٤، ١٣) من معايير معلمى صعوبات التعلم (المركز الوطنى للقياس والتقويم، ٢٠١٣).

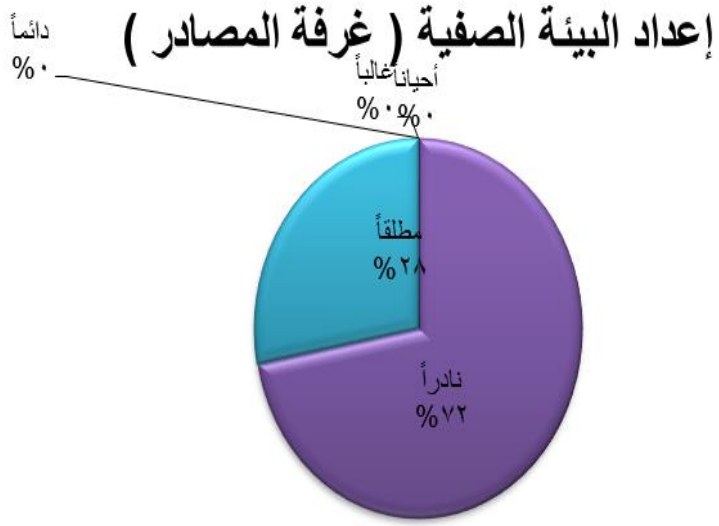
للإجابة عن السؤال الثالث والذى ينص على: "ما معايير الجودة لأداء معلمة صعوبات التعلم ودورها في غرفة المصادر؟"

البعد الثالث: إعداد البيئة الصفية (غرفة المصادر):

جدول رقم (٧)

يبين استجابات عينة الدراسة (ن= ١٥)

	دائماً		غالباً		أحياناً		نادراً		مطلقاً		الوزن النسبى	درجة الاستجابة
	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%		
١	–	–	–	–	–	–	٩	%٦٠,٠	٦	%٤٠,٠	٠,٦٠	نادراً
٢	–	–	–	–	–	–	١٥	%١٠٠,٠	–	–	١,٠٠	نادراً
٣	–	–	–	–	–	–	٩	%٦٠,٠	٦	%٤٠,٠	٠,٦٠	نادراً
٤	–	–	–	–	–	–	١٢	%٨٠,٠	٣	%٢٠,٠	٠,٨٠	نادرا
٥	–	–	–	–	–	–	٧	%٤٦,٧	٨	%٥٣,٣	٠,٤٧	مطلقاً
٦	–	–	–	–	–	–	٩	%٦٠,٠	٦	%٤٠,٠	٠,٦٠	نادراً
٧	–	–	–	–	–	–	١٥	%١٠٠,٠	–	–	١,٠٠	نادراً
٨	–	–	–	–	–	–	١٥	%١٠٠,٠	–	–	١,٠٠	نادراً
٩	–	–	–	–	–	–	٦	%٤٠,٠	٩	%٦٠,٠	٠,٤٠	مطلقاً
١٠	–	–	–	–	–	–	١١	%٧٣,٣	٤	%٢٦,٧	٠,٧٣	نادرا
محور	–	–	–	–	–	–	١٠٨	%٧٢,٠	٤٢	%٢٨,٠	٠,٧٢	نادراً



من خلال النتائج الموضحة أعلاه يتضح أن استجابات عينة الدراسة على بعد إعداد البيئة الصفية قد حصلت على وزن نسبى بلغ (٠ ,٧٢) درجة استجابة (نادراً) مما يدل على أهمية البعد عند اختيار البيئة الصفية "غرفة المصادر".

كذلك العنصر الخامس والتاسع قد حصلوا على وزن نسبى (٤٧-٠ ,٤٠.) ودرجة الاستجابة (مطلقاً) الخاص بتوافر ادوات التشخيص المناسبة.

وهى نتائج تعكس تفهم عينة الدراسة لأهمية اعداد البيئة الصفية، وإمكانية الإفادة منها لذوى صعوبات التعلم وهو مايحتاج إلى إعادة نظر، بحيث يصبح تمتع مدارس التعليم العام بالجودة هو أساس إختيار غرف المصادر، وأدوات التشخيص المناسبة، وهو ما يتفق مع دراسة Mercer, C.D.(1997) حيث يركز معلمى التربية الخاصة في غرفة المصادر

على الأهداف المحددة المطبقة ببرنامج التعليم الفردي ومنهج التعليم العام العلاجي.

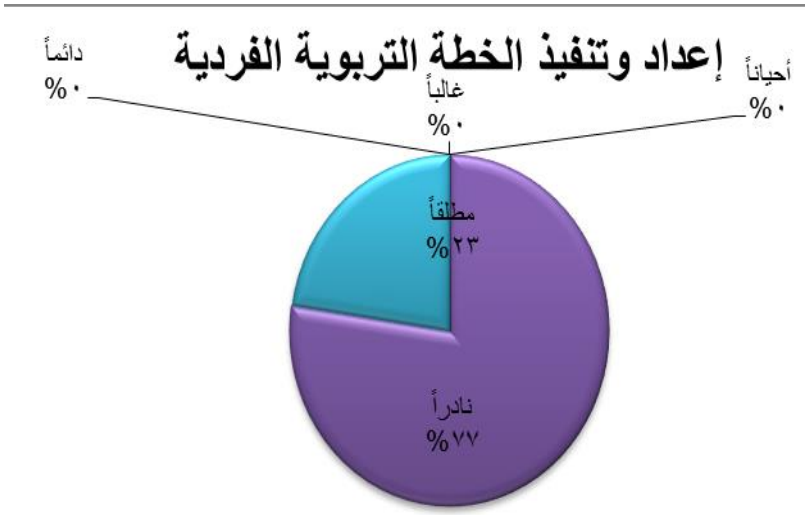
وتركز بعض البرامج على تطوير المهارات التنفيذية، بما في ذلك استكمال الواجبات والسلوك، كما تتفق مع دراسة (عبيد، ٢٠٠٠) التى أثبتت ان الاتجاهات الحديثة في تربية وتدريب ذوي صعوبات التعلم، تؤكد على ضرورة توفير ظروف حياتية اقرب ما تكون من الظروف الحياتية المتوفرة للناس العاديين في المجتمع، وإتاحة الفرصة لهم للتفاعل مع أقرانهم العاديين، ومن خلال توظيف أساليب تعديل السلوك واعداد البرنامج التربوي الفردي لكل حالة من حالات صعوبات التعلم.

البعد الرابع: إعداد وتنفيذ الخطة التربوية الفردية:

جدول رقم (٨)

يبين استجابات عينة الدراسة (ن= ١٥)

	دائماً		غالباً		أحياناً		نادراً		مطلقاً		الوزن النسبى	درجة الاستجابة
	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%		
١	–	–	–	–	–	–	٩	%٦٠,٠	٦	%٤٠,٠	٦٠,٠	نادراً
٢	–	–	–	–	–	–	١٠	%٦٦,٧	٥	%٣٣,٣	٦٧,٠	نادراً
٣	–	–	–	–	–	–	١٢	%٨٠,٠	٣	%٢٠,٠	٨٠,٠	نادرا
٤	–	–	–	–	–	–	١٢	%٨٠,٠	٣	%٢٠,٠	٨٠,٠	نادرا
٥	–	–	–	–	–	–	١٣	%٨٦,٧	٢	%١٣,٣	٨٧,٠	نادراً
٦	–	–	–	–	–	–	١٣	%٨٦,٧	٢	%١٣,٣	٨٧,٠	نادراً
٧	–	–	–	–	–	–	١٥	%١٠٠,٠	–	–	٠٠,١	نادراً
٨	–	–	–	–	–	–	٩	%٦٠,٠	٦	%٤٠,٠	٦٠,٠	نادراً
٩	–	–	–	–	–	–	١٢	%٨٠,٠	٣	%٢٠,٠	٨٠,٠	نادرا
١٠	–	–	–	–	–	–	١١	%٧٣,٣	٤	%٢٦,٧	٧٣,٠	نادراً
محور	–	–	–	–	–	–	١١٦	%٧٧,٠	٣٤	%٢٣,٠	٧٧,٠	نادراً



من خلال النتائج الموضحة أعلاه يتضح إن اغلب استجابات عينة الدراسة يؤيدن أسلوب إعداد وتنفيذ الخطة التربوية الفردية بدرجة (نادرًا) مما يدل على أهمية هذا البعد لكل حالة من حالات صعوبات التعلم. كذلك العلاج التربوى داخل غرفة المصادر تتم بصورة جيدة وعرض مادة الدرس يتم بصورة سهلة ومبسطة، ويتفق ذلك مع المعيار رقم (٣، ١٣،١،٧) المعتمد على نتائج التشخيص فى تصميم البرنامج التربوى الفردى الذى يتسم بالوضوح والتحدى كما يخطط لانشطة التعلم التى تنمى مهارات حل المشكلات والتفكير الناقد والتعبير عن الذات والتواصل الفاعل والابداع (معايير معلمى صعوبات التعلم، مرجع سابق).

وتتفق الدراسة مع القواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة بوزارة المعارف، المادة ٨٥) فقرة (١– وزارة المعارف ١٤٢٢ هـ بالمملكة العربية السعودية، بشان إعداد خطة تربوية فردية لكل طالب من ذوي

صعوبات التعلم، مع تسخير جميع الإمكانات المادية والبشرية والمكانية والتقنيات والأساليب اللازمة لإنجاح الخطة التربوية الفردية.

ومن هنا يتبن لنا أن معلمى غرف المصادر يجب أن يكونوا مبدعين في عملهم ويتمتعوا بإمكانية عالية من المعلومات النظرية والعملية لطرق تدريس وتقويم وعلاج ذوى صعوبات التعلم.

كما توصلت نتائج الدراسة إلى الحاجة الماسة إلى نشر ثقافة الجودة للتربية الخاصة عامة ولذوي صعوبات التعلم خاصة، وأن لمعلمة صعوبات التعلم دورًا مميزًا ورئيسًا في تطوير العملية التعليمية، مع إفادة صانعي القرارات بالتعليم الخاص وخاصة في إعداد معلمى صعوبات التعلم على كيفية إكسابهم الخبرات اللازمة وتطبيقها أو الاكاديمية مما يحقق الأهداف المرجوة من خلال معلمى صعوبات التعلم وفريق العمل فى تحديد الخطة بناء على التشخيص المسبق للحالة وتحقيق استراتيجيات التدريس بعد تحديد الاهداف طويلة المدى والاهداف قصيرة المدى والاهداف التدريسية المناسبة وأساليب التقويم.

خاتمة:

لقد هدفت الدراسة إلى إبراز دور معلمة صعوبات التعلم فى ضوء معايير الجودة، وخلصت الباحثة إلى أهمية دور معلمة صعوبات التعلم من حيث التشخيص ودراسة الحالة والوقوف على مستوى الأداء الحالى، مع إعداد الخطة التربوية الفردية لكل حالة من حالات صعوبات التعلم (أكاديمية كانت أم نمائية) وتحديد نوع الصعوبة " قراءة، كتابة، إملاء، رياضيات" ثم تطبيقها لاستراتيجيات التدريس والتقنيات الحديثة.

وأخيرًا أساليب التقويم المستخدمة مع حالات صعوبات التعلم المختلفة، وعلى مستوى الفائدة المضمنة في الخطة التربوية الفردية، مع تطوير خطة البرنامج ومحتوى المقررات واستراتيجيات التدريس وأساليب التقويم.

توصيات الدراسة:

في ضوء ما أسفرت عنها الدراسة من خطوات توصي الباحثة بالآتي:

- إعداد البرامج المختلفة لتعريف أعضاء هيئة التدريس وطلاب كلية التربية والمعلمين بالاتجاهات الحديثة في مجال إعداد معلمى صعوبات التعلم.
- بناء مقاييس منفصلة ذات معايير عالية الجودة يتفق عليها عالميًّا لكل من الانتباه، الإدراك والذاكرة وتطبيقها على تلاميذ الصف الاول الابتدائى.
- بناء واعتماد مقياس لصعوبات التعلم النمائية وتطبيقه على الأطفال فى مرحلة ما قبل المدرسة.
- إعداد وتجهيز غرف مصادر بجميع مدارس التعليم العام وتزويدها بالأدوات والأجهزة والمواد التعليمية اللازمة لتنفيذ البرنامج التربوي الفردي.
- تدريب معلمات الفصول على طرق ووسائل اكتشاف صعوبات التعلم داخل الفصل الدراسي لتنمية مهارات كيفية التعامل التربوي معهم.

- ضرورة وضع دليل موحد شامل لتشخيص صعوبات التعلم وفق معايير محددة تراعى معايير الجودة.
- وضع معايير واضحة ومعروفة للجميع لنتائج تعليم ذوى صعوبات التعلم ومقارنتها بالمعايير العالمية.

المراجع:

- **ابراهيم الزهيري (١٩٩٨). فلسفة تربية ذوي الحاجات الخاصة ونظم تعليمهم. القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.**
- **أحمد عواد، محمد الإمام (٢٠٠٧). واقع الخدمات التربوية في غرف المصادر للطلبة ذوي صعوبات التعلم بالأردن. المؤتمر السنوي الرابع عشر لمركز الارشاد النفسي. جامعة عين شمس. القاهرة: ٨-٩ ديسمبر. ٢٠٠٧.**
- **أحمد كنعان (٢٠٠٧). رؤية لإعداد المعلمين وتأهيلهم وفق متطلبات أنظمة الجودة "كخطوة أساسية للإصلاح المدرسي. بحث مقدم إلى مؤتمر الإصلاح المدرسي "تحديات وطموحات" المنعقد في دبي في الفترة من (١٧ ١٩) أبريل.**
- **الادارة العامة للقياس والتقويم (١٤٢٤هـ). معايير المعلم. وزارة التربية والتعليم. المملكة العربية السعودية. مركز التطوير التربوى.**
- **بشرى محمد (٢٠٠٧). تطوير كفايات المعلم في ضوء معايير الجودة في التعليم العام.**
- **جمال الخطيب (٢٠٠٤). تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة في المدارس العادية. ط.١ دار وائل للنشر. عمان الاردن.**
- **حسن البيلاوي (٢٠٠٦). الجودة الشاملة بين مؤشرات التميز ومعايير الاعتماد: الأسس والتطبيقات. عمان- الأردن: دار المسيرة.**
- **خالد محمد الزواوى (٢٠٠٣).الجودة الشاملة فى التعليم وسوق العمل فى الوطن العربى. القاهرة: مجموعة النيل العربية. ص٤٢.**

- خيرية السقاف، فاتن محمد (٢٠٠٥). معايير الجودة والكفاءة اللازمة لتحسين أداء عضو التدريس فى الجامعة. القراءة والمعرفة ٤٢.
- راشد الكثيري (٢٠٠٤). رؤية نقدية لبرامج إعداد المعلم في الوطن العربي. المؤتمر العلمي السادس عشر تكوين المعلم. ج١. القاهرة. جامعة عين شمسس. ٢١- ٢٢ يوليو.
- سهيل دياب (٢٠٠٦). مؤشرات الجودة في التعليم الجامعي الفلسطيني. مجلة الجودة. الجامعة الإسلامية بغزة.
- صفوت فرج (١٩٨٩). القياس النفسى. القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.
- عباس الزهيري (٢٠١٤). رؤية مستقبلية لإعداد معلم ذوى الاحتياجات الخاصة. http://www.gulfkids.com.
- عبد الحليم منسي (١٩٨٩). العوامل المرتبطة بصُعوبات تعلم اللغة العربية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية (دراسة استطلاعية في المدينة المنورة). مجلة كلية التربية- جامعة طنطا. (٧). ج (١).
- عبد الكريم برويقات (٢٠٠٦). التغيير في منظمات الأعمال المعاصرة من خلال مدخل إدارة الجودة الشاملة. الجزائر. جامعة بكر تلمسان بالجزائر.
- عليان الحولي (٢٠٠٤). تصور مقترح لتحسين جودة التعليم الجامعي الفلسطيني. المؤتمر العلمي النوعي في التعليم الجامعي الفلسطيني. جامعة القدس رام الله.
- فاروق صادق (٢٠٠٦). تمكين غرف المصادر فى علاج صعوبات التعلم واستيعاب ذوى الاحتياجات الخاصة فى المدارس العادية. الرياض. الامانة العامة للتربية الخاصة. المؤتمر الدولى الاول لصعوبات التعلم. نوفمبر.
- القواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة (١٤٢٢هـ). وزارة المعارف. المادة ٤٢. الأسرة الوطنية للتربية الخاصة.

- ماجدة عبيد (٢٠٠٠). تعليم الأطفال ذوي الحاجات الخاصة. دار صفاء للنشر والتوزيع. الطبعة الاولى.
- محمد الرشيد (١٤٢٣هـ). لنكن متفائلين. مجلة المعرفة. العدد(٨٩) شعبان. ص٣.
- محمد كامل (٢٠٠٣). صعوبات التعلم الاكاديميه بين الاضطراب والتدخل السيكولوجي ج٣. دار الطلائع. القاهرة. د.ت. ص١٠.
- المركز الوطنى للقياس والتقويم (٢٠١٣). مشروع الملك عبد بن عبد العزيز لتطوير التعليم. المملكة العربية السعودية.
- ناصر الموسى (١٩٩٩). مسيرة التربية الخاصة بوزارة المعارف وزارة المعارف المملكة العربية السعودية.
- يوسف عواد (٢٠٠٥). بعض الصعوبات التي تواجه معلمي التربية الخاصة في عملهم مع التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة. مجلة جامعة بيت لحم. (المجلد٢٤). فلسطين.
- **Anderson, Julia Bennett (2003). A Qualitative Study of Special Educators' Perceptions of the Professionalize tion of Special Education. The George Washington University.**
- **Ghere, Gail Sweeney (2003). Employing, Directing, and Supporting Paraprofessional ls in Inclusive Education Programs for Students with Disabilities: A Multi-Site Case Study. University of Minnesotan.**
- **Council for Exceptional Children (2003). What Every Special Educator Must Know; Ethics. Standers, and Guidelines for Special Education. New York: kluwer academic/Plenum Publishers.**

- **Mercer, C.D. (1997). Students With Learning Disabilities. (5th Ed). Merrill An Imprint Saddle River, New.**
- **NCATE (2006). What Makes a Teacher Effective? A Summary of Key Research Finding on Teacher Preparation. National Council for Accreditation of Teacher Preparation.**
- **Hallahan, D. P., & Kauffman, J.M. (1991). Exceptional Children. Needham Heights. MA: Allyn and Bacon. 5.**